

ülnének a megkérdezett diákok. A kérdés azonban itt mintha nem volna egészen a helyén. (Viszont legitimáló hatású. Pláne, ha érzékenyítő iskolai program követi.) Ők ugyanis nem azonos státuszú kisebbségei a társadalomnak, mint a zsidó vagy roma származású, identitású magyarok. A program képviselője amúgy panaszkodott az iskolák fogadókészségének, együttműködési hajlandóságának a hiányára, az iskolákra hárítva ennek a kritikai tanulságait.

A szekciót az iskolai szegregáció okozta károk miatti anyagi kárenyhítés követelésének bírósági története zárta. S noha a szegregáció kártérítéssel való szankcionálása bizonyára hatásos eszköz a szegregáció visszaszorítására, egyúttal azonban a kárenyhítés adott módja jelentős kárt is okozhat mind a kártérítetteknek, mind az iskolai kultúrának. Efféle kockázatról nem esett szó, inkább a követelt összegek növeléséről.

Hogy miként fér el ez a téma a zaklatás címszó alá, nem tudom. Így mindkét, önmagában súlyos és fájdalmas ügy, a mérsékelt érdeklődésnek is köszönhetően, ezúttal kissé elkomolytalanodott: keresettnek, erőltetettnek hatott.

Munkacsoport ebből aztán hogyan is szerveződött volna, meghallgatás volt: projektszentelő.



GYIK40 Magányos piros madár az égi bozótban

## Bogdán Péter:<sup>1</sup> A romák/cigányok tankönyvi jelenlétét elemző kutatásokról

A romák/cigányok megjelenését a magyar tankönyvekben több kutatócsoport is vizsgálta az elmúlt néhány évben. 2014-ben a MONITOR kritikai platform (a Magyar Képzőművészeti Egyetem képzőművészeti-elmélet szakos hallgatóiból alakult műhely) jelentetett meg tanulmányt *Fekete pont 2014* címmel, melyben 53, tankönyvjegyzéken szereplő könyvet vizsgáltak meg a fiatalok ebből a szempontból. 2015 nyarán az OFI konferenciát szervezett *Együtt méltósággal – Romák/cigányok jelenléte a hazai tankönyvekben* címmel, majd felkérte a Pécsi Tudományegyetem Romológia és Nevelésszociológia Tanszékét az Intézet által kiadott tankönyvek elemzésére. A Dr. Orsós Anna vezette kutatócsoport 258 könyvet vizsgált meg, köztük az OFI-ba beolvadt Apáczai Kiadó és a Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó rendelhető kiadványait és az OFI saját fejlesztésű köteteit is, azokból a tantárgyakból, melyek a roma téma szempontjából relevánsak lehetnek (pl. ének-zene, vizuális kultúra, történelem, irodalom stb.) Ezzel párhuzamosan az Esélyt a Hátrányos Helyzetű Gyerekeknek Alapítvány (CFCF) – az Európai Roma Jogok Központja és a Norvég Civil Támogatási Alap támogatásával – megbízta Binder Mátyást (az ELTE-BTK Történettudományi Intézetének doktorjelöltjét), valamint Pálos Dórát (az ELTE-PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézetének egyetemi tanársegédjét) az OFI új generációs tankönyvei által közvetített romakép vizsgálatával. Ők 47 tankönyvet, szöveggyűjteményt és munkafüzetet tekintettek

<sup>1</sup> A szerző az MTA TK Kisebbségkutató Intézetének tudományos segédmunkatársa. E-mail: bogdan.peter@tk.mta.hu

át, valamint még a kerettanterveket is. Eredményeiket a 2016. január 29-ei, *Mit mondanak a tankönyvek a romákról, avagy miért előítéletesek a gyerekeink?* című workshopon mutatták be.<sup>2</sup> Ezen részt vett *Orsós Anna* is, illetve jelen volt az OFI képviselője (*Kojanitz László*) és több tanári, illetve civil szervezet is. Erről, a PTE és a CFCF tankönyvkutatását bemutató workshopról készült az alábbi összefoglaló.

#### BINDER MÁTYÁS – PÁLOS DÓRA (ELTE) KUTATÁSI BESZÁMOLÓJA

A rendezvényt *Daróczy Gábor*, a CFCF kuratóriumi elnöke nyitotta meg. Bevezetőjében – azzal kapcsolatosan, hogy egy jogvédő szervezetnek mi köze van a tankönyvkutathoz – a következőket mondta: úgy vélik, a tankönyvek roma képe fontos szerepet játszik abban, hogy a roma gyermekek mennyire lesznek sikeresek az oktatási rendszeren belül. Ezért tették fel a kérdést, milyenek lennének az ideális tankönyvek, és hogy a meglévő kötetek romaábrázolása hogyan alakítja az iskolába járó roma és nem roma gyerekek gondolkodását. Párhuzamos problémaként említette az erős, pozitív női karakterek hiányát a történelemoktatásban, ami bizonyosan hatással van a tanulók világképére.

minden tanuló  
kiegyensúlyozott  
ismereteket kaphasson a  
romákról

*Binder Mátyás* a kutatás kapcsán elmondta, a romaábrázolás szempontjából relevánsnak tekinthető kerettanterveket vizsgálták meg, a Nemzeti alaptantervből levezetett 4 indikátor segítségével. Ezek arra épültek fel, hogy a magyarországi nemzetiségekhez tartozókkal kapcsolatos tudástartalmak jelenjenek meg

1. a tartalmi szabályozás különböző szintjein (Nat, keret- és helyi tantervek),
2. az iskoláztatás minden szakaszában,
3. arányosan,
4. és oly módon, hogy alkalmasak legyenek a nemzetiségi öntudat ápolására.

Vagy egyszerűbben: ezen indikátoroknak egy letisztultabb és markánsabb formája a **kettős célrendszer**: egyrészt a tananyagok erősítsék a roma tanulók pozitív azonosságtudatát, másrészt minden tanuló kiegyensúlyozott ismereteket

kaphasson a romákról (értelmszerűen az előítéletek, sztereotípiák lebontása érdekében).

A tankönyvek vizsgálata során az érvényesített szempontok szerinti eredmények:

**Pedagógiai módszertani nézőpontból** három problematikus területet találtak. Az első a romák torz, aszimmetrikus megjelenítése a történelem és állampolgári ismeretek kerettantervekben (ötödiktől tizenkettedik évfolyamig): kizárólag a holokauszt, valamint a rendszerváltás utáni időszakban jelennek meg a kötelezően tanítandó anyagok között. Mivel a romák

<sup>2</sup> A kutatási jelentés online a CFCF honlapján olvasható. <http://cfcf.hu/sites/default/files/Binder%20P%C3%A1los%20-%20ROMA.TK.KUT.%202016.pdf> A MONITOR csoport kutatásáról lásd: *Bogdán Péter: MONITOR Live – Egy kritikai műhely állásfoglalása és javaslatai a romák tankönyvi megjelenéséről* (ÚPSZ 2014/9–10.) Az Együtt méltósággal konferencián elhangzott beszédek: *Balog Zoltán: Keresem a szövetségeseiket; Imre Katalin: Ne kelljen felni egy diáknak sem* (ÚPSZ 2015/11–12.) Beszámoló a konferenciáról: *Bozsik Viola: Romák / cigányok jelenléte a hazai tankönyvekben* (Uo.) Azonos témát tárgyaló szekcióülésről tudósítás az *Így tanulunk mi! Digitális innovációk a köznevelésben* c. konferencia beszámolójában: *Veszprémi Attila: Romák a tankönyvekben*. In: *Veszprémi Attila és Tóth Teréz: Közoktatási innovációkról* (ÚPSZ 2016/3–4.)

mindkét korszaknak nagy elszenvedői, ezekre az ismeretekre építve nem lehet pozitív azonosságtudatot kialakítani. (A tankönyvek már kiegyensúlyozottabbak). A másik, hogy sok roma vonatkozású tartalmat nem sikerült jól integrálni a tankönyv szerkezetébe. Például megemlítik ugyan a romákat egy korszaknál, de a róluk szóló szöveg mégis másik századhoz kapcsolódik. A harmadik, hogy egyetlen romákra vonatkozó forrás sincs a munkafüzetekben. A kutatási szakaszban a nyolcadikos és tizenkettedikes könyvek még nem voltak elérhetőek, tehát a kép nem teljes, de az elmondható, hogy a vizsgált évfolyamokon a források teljes hiánya mellett mindössze egy feladat egyetlen kérdése vonatkozott a romákra, holott a felső tagozatos történelemoktatásnak tevékenységközpontúnak kellene lennie (középsiskola esetében ez az előírás forrás- és tevékenységközpontúra változik).

**Szaktudományos nézőpontból** három fő problémát azonosítottak: hiányzik a megfelelő (gazdasági-társadalmi) kontextusba helyezés, fontos adatok hiányoznak, illetve téves adatok is szerepelnek a tankönyvekben. Például a nemzetiségi adatokat mutató ábrákból rendre hiányoznak a romák, míg más, náluk kisebb lélekszámú kisebbségek szerepelnek bennük. Adott esetben a folyó szövegben benne van a cigányok számaránya, vagy a vonatkozó becslések, de a látványos, figyelmet orientáló színes ábrákban egyszerűen nem jelennek meg. A vizsgált történelemtankönyvek 1945-ig tárgyalják a történelmet, de nem említik a roma zenészeket (csak az irodalomkönyvekben van ezzel kapcsolatban utalás). A hetedikes tankönyvben a roma holokauszt csak magyarországi kontextus-

ban jelenik meg, teljesen kimarad, hogy Európa jelentős részén deportáltak cigányokat. A kontextus nélküli, rosszul megfogalmazott szövegek implicit tartalomként a sztereotípiák megerősítésére lesznek alkalmasak (ezt a korábbi tankönyvkutatások is megerősítik).

A vizsgálat harmadik részéről *Pálos Dóra* számolt be, aki szerint komplex aspektus volt az **interkulturális nézőpont** a kutatás során, vagyis annak vizsgálata, hogy a tankönyvi tartalmaknak milyen implicit hatása lehet, illetve alkalmasak-e a roma tanulók pozitív identitásának megerősítésére és az előítéletek lebontására (elérlik-e az előítéletek szintjét és újragondolásra készítetik-e a diákokat). Ez utóbbinak két iránya lehetséges: a *rekategorizáció* (vagyis hogy úgy jelenjenek meg a romákról szóló tartalmak, hogy a *mi* és *ők* csoporthatárai átjárhatóvá váljanak, közös kategóriákban legyünk képesek gondolkodni, alakuljon ki egy közös nézőpont, narratíva, esetleg egy közös identitás) és az *individualizáció* (vagyis a romák ne csak mint csoporttagok jelenjenek meg, hanem egyéni minőségükben is láthatóvá váljanak, látszódjon a heterogenitás). *Pálos* hangsúlyozta, hogy annál, mi szerepel a tankönyvekben, talán még sokkal fontosabb, hogy hogyan hangzanak el a roma vonatkozású tartalmak egy tanórán, s a pedagógus hogyan tudja facilitálni a beszélgetéseket. Erre a tanárképzésnek és továbbképzéseknek kellene felkészíteni a pedagógusokat. A kutató szerint a mostani tankönyvfejlesztés nem képes meghaladni az ünnepi multikulturalizmus<sup>3</sup> szintjét, s sokszor nemhogy lebontaná a sztereotípiákat, de sok esetben – paradox módon – az egydimenziós cigányképpel pont hogy megerősítik őket. *Pálos Dóra*

<sup>3</sup> Ez azt jelenti, amikor első lépésként bekerülnek ugyan a tankönyvi és tantervi szövegekbe – hozzáadott értékként – a társadalmi sokszínűséggel foglalkozó tartalmak (pl.: egyes kisebbségi csoportokra vonatkozó adatok, legfőképpen hősök és az ünnepek), de ez nem elég ahhoz, hogy a sztereotípiák falai leomolhassanak.

szorgalmazta, hogy a tananyagok segítsék elő a plurális, többdimenziós cigánykép megjelenését: ne csak roma kultúráról beszélhessünk, hanem roma kultúrákról is.

Jelenjen meg lehetőségként a többes identitás, a roma kultúrát ne a nemzeti kultúráról és identitástól elkülönülten mutassák be. Ezek teljesülésével javulhatnának a társadalmi integráció feltételei.

#### DARÓCZI ÁGNES ÉS DUPCSIK CSABA ÜZENETEI

A tankönyvkutatás főbb megállapításainak elhangzása után *Daróczy Ágnes*nek, a Romano Instituto Alapítvány vezetőjének levelét olvasták fel. Eszerint a tankönyvek cigányképe meghatározza az együttélés mindennapjait, vagyis a tankönyvi megjelenítés minősége a társadalmi kohézió szempontjából is fontos. Az általuk közvetített üzenetek sorsokat tehetnek tönkre, de alkalmasak lehetnek arra is, hogy olyan fiatalok kerüljenek ki az iskolákból, akik önmagukkal és környezetükkel is békességben élnek. *Daróczy* szerint napjainkban is vannak szándékok a tankönyvekben a fehér felsőbbrendűség továbbadására, az erőszakos asszimilációs törekvésekre, de üdvözlendő, hogy elindult az új tankönyvek cigányképének elemzése. A folyamat sikerességéhez elengedhetetlen, hogy a romáknak alakuljanak meg a saját intézményeik, tudományos kutatói műhelyeik, ahol megvizsgálják a romákkal közösen eltöltött évszázadokat és megalkotják a közmegegyezésen alapuló, vállalható roma narratívát. Akár a CFCF által összehívott

tanácskozás alakulhatna át rendszeresen működő műhellyé. A roma értelmiség – a Zsidó Kerekasztal 9 pontos szempon-trendszeréhez hasonlóan – adhatna egy

ne csak roma kultúráról  
beszélhessünk, hanem roma  
kultúrákról is

minimumot a tananyag-fejlesztőknek arról, amit az egymás elfogadása érdekében feltétlenül meg kellene tanítani a felnövekvő generációnak, hogy a roma gyerekek is egyen-

rangú állampolgárokként nőjenek fel iskolájukban, hazájukban.

Ezt *Dupcsik Csaba* szociológus-történész üzenete követte, aki szerint a romákról/cigányokról megjelenő tankönyvi képet egyfelől *politikai/etikai* szándékok, másfelől *szakmai/didaktikai* keretek befolyásolják. Ami az elsőt illeti, azt egyrészt az aktuális oktatáspolitikai irányzat határozza meg, másrészt viszont az is befolyásolja, hogy a tankönyvszerzők hajlandóak-e ezeket az irányelveket, szándékokat tiszteletben tartani, vagy inkább átértelmezik, esetleg figyelmen kívül hagyják azokat. („Azaz hol helyezhetőek el a tankönyvek állami megrendelőinek és készítőinek az attitűdjei

a romáknak alakuljanak  
meg a saját intézményeik

a nyílt cigányellenességtől az aktív cigányellenességig?”). Bár mindig kritika tárgyává kell tenni, ha egy tartalom alkalmas a cigányellenesség vagy a

romákkal kapcsolatos előítéletek megerősítésére, attól óvakodni kell, hogy a tankönyvszerzőket cigányellenességgel vagy előítéletelességgel vádolják. Egyrészt, mert az esetek nagy többségében csak közvetett bizonyítékok állnak rendelkezésre, másrészt mert ilyen esetekben a *szakmai/didaktikai* tényezők is elegendő magyarázattal szolgálhatnak. Ezen tényezőkön a kerettantervi szabályozást és a tankönyvszerzők tudását értjük. Előbbit az átgondolatlanság, inkonzisztencia és az ennek nyomán

fellépő anómiás bizonytalanság jellemzi. Hivatalosan csak egy-két tucat fogalmat, nevet, évszámot kell megtanulni korszakonként, de eközben a kompetencia-követelmények, a tematika, a tanítás logikája lényegesen több tananyag tanítását követeli meg, amire még a gimnáziumi négy év sem elegendő. Ebből adódóan viszont kialakul egy *intenzív verseny* azért, hogy a kisebbségi csoportok, fogalmak, események, történelmi személyek, megközelítések még bekerüljenek a „nem kötelező, de nagyon fontos lenne tanítani” zónába, s ez érinti a romákat is, amennyiben ebbe a versenybe kellene beszállniuk. Ami a tankönyvszerzők tudását illeti, elvárható, hogy pontos, hiteles információkkal rendelkezzenek, habár néhány mondat, adat, szempont nem jelent érdemi megoldást. Egy beteg társadalom beteg oktatási rendszerében nem is lehet számítani másra, csak arra, hogy a tankönyvekben megjelenő romákép sincs rendben. Ez ugyanakkor nem magyarázat és nem is mentség azok számára, akik szerencsétlenül megfogalmazott vagy torz ismereteket írnak a cigányokról a tankönyvekbe.

## REPÁRSZKY ILDIKÓ ÉS MIKLÓSI LÁSZLÓ HOZZÁSZÓLÁSA

A rendezvény következő hozzászólója Repárszky Ildikó, a Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium történelem szakos vezetőtanára volt. A szociálpszichológiai szempont érvényesítéséhez konkrét segítséget kért: mit tegyen a pedagógus, ha diákjai előítéletesek, illetve ak-

átgondolatlanság,  
inkonzisztencia és az ennek  
nyomán fellépő anómiás  
bizonytalanság

mit tegyen a pedagógus, ha  
diákjai előítéletesek, illetve  
akkor, ha ő maga az?

kor, ha ő maga az? A tankönyvek kapcsán elmondta, a kutatási jelentés elolvasása után megnézte a 9. és 10. osztályos kísérleti tankönyveket. Ezekben egyetlen romákkal kapcsolatos térképet talált, az összes többi

– amit Binder Mátyás kivetített – az általa ellenőrzött tankönyvekben nem volt benne. Ugyanis az általa átlapozott könyvek az első kiadású kísérleti tankönyvek voltak, amelyek 2014-ben jelentek

meg. Azóta ezeket átszerkesztették, a jelenleg elérhető online változatban már azok az adatok szerepelnek, ami a Binder–Pálos-kutatásnak az alapját képezte, azonban van olyan iskola, ahová 2015 őszén az első (2014-es kiadású) könyvek érkeztek meg, tehát a gyerekek ezekből tanultak, ezekből fognak felkészülni az érettségire, mint

ahogyan a tanár is azt a kiadást használja, amelyben a Binder Mátyás által bemutatott tartalmak még nincsenek benne.

Repárszky kifejtette: örül, hogy több javítás és új

adat belekerült a tankönyvekbe, de mivel ezek tartós tankönyvek, a következő generációból is sokan tanulnak majd a 2014-es kiadású kötetekből.

Ezután Miklósi László, a Történelemtanárok Egyletének elnöke szólt fel, aki a tankönyvírás körülményeiről, a megjelenített roma tartalmakról és a társadalmi közegről beszélt. A tankönyvkiadás államosítása azt is jelenti, hogy az állami felelősség egyre nagyobb. Egy olyan könyvvel, melyet nemcsak jogilag szabályoz és akkreditál, hanem ő maga ad ki, az állam sokkal inkább azonosul. S ez csak erősödni fog, ha esetleg nem egy háttérintézmény lesz a kiadó, hanem egy minisztériumi főosztály (habár ez a

törekvés még nincs kőbe vésve). *Miklósi* az OFI-s tankönyvfejlesztésről a következőket mondta: rohamtempóban, néhány hónap alatt kellett elkészülniük, és több szerzősek, a köteteknek több „gazdájuk” is van. Noha egy tankönyvszerzőről sem feltételez kirekesztő szándékot, a 9.-es kísérleti történelemtankönyvben vannak olyan részek, amelyeknek lehet antijudaista olvasata (sőt olyan is, amelynek antidarwinista értelmezési lehetősége is van). Így előfordulhat, hogy a cigánysággal kapcsolatos részeknek is lehetséges cigányellenes interpretálása.

A romák tankönyvi megjelenítését párhuzamba állította a zsidósággal, illetve általánosságban, a kisebbségi reprezentáció kontextusában is tárgyalta. A nemzeti és etnikai kisebbségek hagyományos bemutatása azt jelenti, hogy egyáltalán nem tesznek említést az adott kisebbségről, vagy csak esetlegesen, szórványosan jelenítik meg őket, tipikusan negatív összefüggésekben, konfliktusos helyzetekben, s az is általános tendencia, hogy a témát a „*mi vagyunk a jók*” és „*ők a rosszak*” dichotómia alapján közelítik meg. Konkrét tankönyvi példával még az is kimutatható, hogy a kunokkal is csak baj volt. A hagyományos bemutatáson máris túl vagyunk, ugyanis lényeges előrelépés, hogy a cigányságról már esik szó a tankönyvekben. Ahogy zsidó szervezetek áttekintették a kísérleti tankönyveket és a kerettanterveket, hasonlóképpen járhatnak el a romák is. Mielőtt ez az áttekintés megtörtént volna, az általános- és középiskolai diákok az ókorban, majd legközelebb a holokausztnál tanultak a zsidóságról. A helyzet tanulsága, hogy a zsidó szervezetek aktívan kifejezték az álláspontjukat, és változtatás történt a kerettantervben, ami egyedülálló siker. A romák tankönyvi megjelenítésével kapcsolatos jelenlegi kezdeményezések még csak az első lépéseknek tekinthetők, ahogy első lépés az is, hogy – ugyan még csak a szerzők saját

tudása, gondolatai, lehetőségei alapján – de egyáltalán megjelentek a tankönyvekben. (Habár a piaci alapú tankönyvkiadás idején például a Mozaik Kiadó 6.-os történelem tankönyvének volt egy *Roma történet* című olvasmánya. Ugyancsak kiegészítő anyagként, de talán elsőként az összes vetyélytársa közül, s már a korai időszakban (nemcsak a 18. századtól kezdve) tárgyalta a romákat.)

A következő lépés, hogy a kisebbségek bemutatása szervesen épüljön be a történelemtanításba, folyamatában legyen róluk szó, ne csak konfliktusos helyzetekben. Ugyanígy szükség van a közös történet és az eltérő elemek bemutatására is. *Miklósi* szerint egyaránt jó megoldás lehet a roma téma integrált tárgyalása, de a tablószerű, önálló témaként való megjelenítés is, bár ez részben témafüggő is. Csak az a fontos, hogy szervesen illeszkedjék a könyv egészébe, legyen kötelezően tanítandó tartalom, ne csak kiegészítő anyag (ugyanaz vonatkozik a kerettantervekre is). A mostani könyveknél néha „kilóg a lóláb”, sokszor csak a leckék, témakörök végén esik szó a cigányságról, mintha csak egy kipipálandó tétel, mellékesen említendő érdekesség lennének. Az azonban dicséretes, hogy a történelemtankönyvek többnyire már nem kiegészítő anyagként tárgyalják a roma témát. Mind a politikatörténetnél, mind a gazdaságtörténetnél, életmódtörténetnél meg kellene jelenjenek a kisebbségek (ezekről rendelkezésünkre állnak dokumentumok, tipikus foglalkozásokról, csatákban való részvételről), s általában is szükséges lenne, hogy a történettudomány trendjeinek megfelelően nagyobb hangsúlyt kapjon az életmódtörténet. E tekintetben már van előrelépés a javított tankönyvekben (jóllehet a megfogalmazáson, megközelítésen, beágyazottságon, minőségen lehet még javítani). A társadalomismereti megközelítés azon kritikája *Binder* és



*Pálos* részéről, hogy roma témában nem megfelelő, helytálló, a Történelemtanárok Egyletének Elemző Műhelye erről igen részletesen írt.

*Miklósi László* ezt követően a társadalmi közegről beszélt a romák vonatkozásában. Elmondta, hogy ha ő írhatna egy új sorozatot, annak egyik, köteteken átívelő eleme az előítéletek és sztereotípiák kérdésköre lenne, ugyanis arra kell felvértezni a diákokat, hogy mit kezdjenek ezzel a problémával. A tankönyvek egy előítéletes közegben működnek, s ugyanebben a környezetben dolgozik a pedagógus. Saját tapasztalatát említette: ha bemegy egy ötödikes osztályba, és kiejti a *cigány* szót a száján, bizsereg a terem, akárcsak a *zsidó*, *román* vagy *szlovák* szavak esetében, még abban a Budapest környéki, viszonylag elit iskolának számító, két tannyelvű oktatási intézményben is, ahol ő tanít. S az még a jobbik eset, ha erősebb megjegyzések nem hangzanak el. A tanár metakommunikációja, az általa alkotott szövegkörnyezet meghatározó: hogyan reagál a gyerekekre, hogyan beszél vagy nem beszél egyes kérdésekről. Még ha a tankönyvben kiváló minőségű tartalom szerepel is, a tanár akkor is kulcs helyzetben van. A pedagógusképzésnek, továbbképzéseknek fel kellene készíteniük erre a tanárokat, akik jelenleg nemhogy semmilyen felkészítést nem kapnak, ráadásul egy feszültségekkel teli társadalmi helyzetben kellene beszélniük a romákról, úgy, hogy nem tudhatják, mit szólnak majd a kollégáik, az igazgató, a tanfelügyelő, a szülők, a településvezetés, ha az iskolában előkerül ez a téma (hiába tantervi előírás egyébként).

## DR. ORSÓS ANNA (PTE): ÖSSZEJETÉS

A műhelyvita következő előadójaként *Dr. Orsós Anna*, a Pécsi Tudományegyetem Romológia és Nevelésszociológia Tanszékének tanszékvezetője mutatta be hasonló kutatásukat, melynek eredményeként ugyanazokra a következtetésekre jutottak,

mint *Binder Máttyás* és *Pálos Dóra*. Az általuk vizsgált tankönyvek, munkafüzetek, munkáltató munkatankönyvek 26%-ában említették csak a cigányokat/romákat, 74%-ukban szó sem

esik róluk. A PTE kutatásában hármas szempontrendszer szerint elemezték a tankönyveket: vizsgálták a tartalmi szabályozást (a Natot és a kerettanterveket), a tananyagtartalmakat és azt is, hogy ezeket hogyan tudják felhasználni a pedagógusok (velük interjúkat készítettek és fókuszcsoportos beszélgetést tartottak, melyekből az

derült ki, kevésbé segítik a tankönyvek a tanárokat ennek a komplex témának a tanításában). *Orsós Anna* elmondta, óriási eredmény, hogy az oktatási kormányzat kezdemé-

nyezte ezt a vizsgálatot (hiszen ez az első lépcső ahhoz, hogy valami történjen), noha el is késtek vele: az új Nat már 2012-ben megjelent, s ennek a munkának meg kellett volna előznie a tankönyvfejlesztést. Utólag már nehezebb újabb tartalmakat beépíteni a kötetekbe, s nagy dilemma az is, hogy a fejlesztési javaslatok nem zsúfolják-e majd még jobban tele az amúgy is nagy mennyiségű előírt tananyagot. Nehéz a tankönyvfejlesztőknek az is, hogy a cigányokról/romákról sok az ellentmondásos ismeret, irodalom, így annak, aki nem is

ha bemegy egy ötödikes osztályba, és kiejti a cigány szót a száján, bizsereg a terem

ennek a munkának meg kellett volna előznie a tankönyvfejlesztést

merős ebben a világban, nem könnyű eldöntenie, mi a korrekt anyag. Ehhez is igyekezzenek szakmai segítséget nyújtani a továbbiakban is. S ugyanígy a tankönyvek koncepcionális átdolgozása, kiegészítése is hátra van: ez már a tankönyvírók felelőssége, de a szándék, ami most vezérli őket, mindenképpen pozitív.

### KOJANITZ LÁSZLÓ (OFI): TANKÖNYVFEJLESZTÉS

Utolsó hozzászólóként *Kojanitz László*, az OFI munkatársa és a kísérleti tankönyvek fejlesztését végző projekt szakmai vezetője válaszolt a felvetésekre. Mint mondta, örül, hogy miközben a rendezvény címét lehetett úgy érteni, hogy a tankönyvek miatt előítéletesek a gyerekek, aközben minden hozzászóló kiemelte, hogy bár a tankönyv nagyon fontos elem ebben a történetben, mégis csak egy vékony szelete annak a problematikának, amit meg kellene oldani ahhoz, hogy az előítéletesség csökkenjen. *Kojanitz* szerint az, hogy mi történik az osztálytermekben, mi játszódik le a gyerekek fejében, amikor roma vonatkozású szövegeket olvasnak (akár érintettként, akár nem érintettként), s hogy milyen társadalmi környezet veszi őket körül és hogyan befolyásolja őket, nehezen mérhető, bonyolult kutatási témák. Ehhez képest egy tankönyvi szöveget elemezni sokkal könnyebb feladat, és azt a hamis látszatot keltheti, hogy a tankönyvek átdolgozásával megoldjuk az előítéletesség problémáját, holott tudjuk, hogy ez nincs így, alapvetően nem a tankönyvi szövegeken múlik, előítéletek-e a gyerekek. Ennek ellenére a tankönyvnek szerepe és felelőssége is van eb-

alapvetően nem a  
tankönyvi szövegeken  
múlik, előítéletek-e a  
gyerekek

ben a kérdésben, ezt az OFI is érzi. A MONITOR Kritikai Platform 2014-es kutatása jelezte, hogy explicit kisebbségellenes vagy előítéletes tartalmak nincsenek a tankönyvekben: azért sem, mert ezt húsz éve szigorúan ellenőrzik is a tankönyvi akkreditációnál, de azért sem, mert alig esik szó a romákról. Ennek egyik oka a tanterv zsúfoltsága és az időhiány, a másik viszont, hogy nehéz megítélni, mi számít jól alátámasztott adatnak, korrekt ismeretnek. Hasonlóképpen van ez a zsidóság kapcsán is, és gyakori tapasztalat, hogy ha egy szerző beletett ilyen vonatkozású tartalmat a tankönyvbe, az vita tárgyává vált, s a szerző nem tudott jól kijönni a helyzetből, hiába vezérelte jó szándék. Ennek ellenére, amikor *Daróczi Ágnes* megkereste az OFI-t, hogy minél több roma vonatkozású tartalmat tegyenek be a kísérleti tankönyvekbe,

az Intézet vállalta a kockázatot.

A Binder-Pálos-kutatás is megállapítja, hogy nem jelentéktelen mennyiségben, a kerettantervhez képest magasabban reprezentálva jelentek

meg roma tartalmak a tankönyvekben. A szerzők kísérletet tettek a roma téma integrálására is: a szövegrészek közül 28 a főszövegben jelenik meg, 18 kiegészítő szöveg. Az irodalom, erkölcsstan és a szakiskolai tankönyvben feladatok is kapcsolódnak a roma témakörhöz. Ugyanakkor jogos kritika, hogy ez a történelemtankönyveknél elmaradt, de a kísérleti tankönyvcsomag egészére nem igaz az az állítás, hogy nem teremtenek alkalmat a roma tematika megvitatására. (Különösen a szakiskolai közismereti tankönyv próbál nagyon is problémaérzékenyen ilyenfajta szituációkat teremteni). Elindult tehát a roma tartalmak beemelésének folyamata. Azóta a MONITOR és a Romano Instituto Ala-



pítvány is tettek további témajavaslatokat, például a romák részvételét az 1848-as szabadságharcban, de szövetszerű módosításokra is sor került. Ahhoz, hogy ez megfelelő minőségben és mennyiségben folytathasson, a *Daróczi Ágnes* által is említett komolyabb háttérkutatások kellenének. A PTE kutatási anyagát az OFI 2015 őszén megkapta, személyesen is találkoztak a kutatócsoport tagjaival, melynek eredményeképpen akciótervet fogadtak el a roma vonatkozású tartalmak felülvizsgálatára és módosítására az összes akkor készülő (4., 8. és 12. évfolyam) és kipróbálás alatt álló (1., 5. és 9. évfolyam) tankönyvekben. A pécsi kutatás a volt Apáczai Kiadó és Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó kötetait is érintette, ezekben azonban körülményes módosításokat végrehajtani, ugyanis bármilyen szövegmódosítás esetén a teljes akkreditációs eljárást le kell folytatni. Ha az ilyen típusú módosítások esetén lehetséges volna kivételt tenni (felmentést adni a teljes akkreditáció alól), sokkal gördülékenyebb volna néhány roma témájú többletananyag beemelése a tankönyvi leckékbe.

Az OFI minden kapott kutatási anyagot – még ha voltak is benne olyan rejtett üzenetek, amelyek nem estek jól – igyekezett a tankönyvek javára fordítani. Egy példa erre a grafikonok problémája (a szövegben megjelenik a romák számaránya, az ábrán azonban nem), melyet a Binder-Pálos-tanulmány érthetetlen diszkriminációnak nevez. Az OFI erről kikérte *Pók Attila*, az MTA Történettudományi Intézet igazgatójának véleményét, aki a következőket válaszolta: „A 2014-es törvény nemzetiségként tartja most már számon a romákat is, tehát a 13 nemzetiség egyikeként sorolják fel a cigányokat is. A hivatalos népszámlálási szám körül-

*belül 315 ezer jelenleg. Ilyen értelemben jogos a politikai kifogás, de a tankönyv kénytelen a tudomány eredményeire támaszkodni. Ehhez pedig nincs elég kutatási eredmény ahhoz, hogy megbízható számokat adjon a 19. és 20. század egészére. Egyrészt igen sok különféle csoportot söpörnek be az egységesnek látszó roma címszó alá, és a kutatási becslések alapján feltételezhető számok jóval magasabbak a hivatalosnál. A magyar nemzet fogalomnak van olyan értelmezése, amely magában foglalja a cigányokat is, és van olyan, amely nem. Hasonló a helyzet a roma öndefiníció esetében is. Ilyen helyzetben a tankönyv és az atlasz nem pótolhat hiányos tudományos és társadalmi konszenzust.”* Ha a tudomány ilyen óvatosan fogalmaz, a tankönyv nem léphet előre hozzá képest, nem döntheti el a

vitát. Tehát a tankönyvek nem érthetetlen diszkriminációt hajtottak végre, hanem azt a tudományos gyakorlatot tükrözték, ami jelen pillanatban ezzel a kérdéssel kapcsolatos. A másik felvetés a térképeket érintette: ugyan a 2014-es népszámlálás adatai alapján elkészült a nemzetiségi térkép, azonban nem volt lehetséges ugyanazzal a logikával ábrázolni a magas kisebbségi lélekszámú településeket a szlovák, német vagy román nemzetiségek és a romák esetében, utóbbiak ugyanis több mint ezer településen élnek magas létszámban. Ez áttekinthetetlen lett volna, ezért szerepel közvetlenül egy táblázat a térkép után a 315.000 fő roma lélekszámmal, amiről tudjuk, hogy ez – a szociológusok 800.000-es becslésétől eltérően – az önmagukat cigánynak vallók lélekszáma. A Debreceni Egyetem készített olyan térképet, amely járási szinten ábrázolja a roma lakosság arányát: ott is kétféle térképre volt szükség, az egyik az önbevallás alapján megállapított számot mutatja, és arányt tükrözi, a másik a szociológiai

nézőpont alapján készült. *Kojanitz László* hangsúlyozta, hogy nem a tankönyvszerzők rossz szándéka húzódik meg a háttérben, hanem ezek a kérdések tisztázatlanok, s így nem is közvetíthető egyértelműen, azonban javasolni fogja, hogy a kétféle térkép közül az egyik mégis szerepeljen a tankönyvben.

A tankönyvi változtatások szükségesek – az OFI szerint is azonnal ki kell javítani, amit egyszerűen lehet – nyilvánvaló azonban, hogy a társadalmi feszültségek csökkentéséhez ennél jóval többre van szükség. Jelenleg jó munkakapcsolatok alakultak ki, és ez a kölcsönös bizalom rendkívül fontos ahhoz, hogy megszűnjön a „rosszban sántikáló tankönyvszerző” és a „kákán is csomót kereső elemező” sztereotípiája. Minden roma témájú tartalom a cigányság helyzetének jobb megértése szándékával került be a tankönyvekbe, de valóban előfordulhat, hogy ezek a tartalmak az osztályteremben másként értelmeződnek – ezért fontos, hogy a kontextus megelőzze az előítéletes értelmezést, főleg az olyan szövegek esetében, amelyek célja éppen a különböző gyerekek egymásról alkotott képének és viszonyának közelítése lenne.



GYIK40 Az egyik sarok, felbőrcarcolóval és apró kincsekkel

## Bozsik Viola: Hátrány – Iskola – Egyetem

### Bemutatkozott a miskolci Tanárképző Intézet a Wesley-n

– *Ez az egyetem épülete? – kérdezem, szemlélve a keresztet, az Óvoda feliratot és udvari sürgés-forgást, kisbuszból kipakolást.*

– *A főiskoláé, igen – igazít ki szerényen a portás.*

– *A konferenciára jöttem, a Kline terembe.*

– *Ott most épp ruhát csomagolnak, a másodikon, a Diszteremben lesznek helyette.*

*(Talán ilyen a környezetével szoros kapcsolatot ápoló, társadalmi felelősséget vállaló, szolgáló felsőoktatási intézmény.)*

*Hátrány – Iskola – Egyetem* címmel tartott konferenciát 2016. március 10-én Budapesten a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Karának Tanárképző Intézete és a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai Szakosztálya a Wesley János Lelkészsképző Főiskolán.<sup>1</sup> Mit tehet az egyetem az esélyteremtő közoktatás érdekében? – tették föl a kérdést az előadók, akik a miskolci pedagógusképzés bemutatására vállalkoztak.

A házigazda WJLF részéről *Nagy Péter Tibor* köszöntötte a résztvevőket. Elmondta, hogy a Wesley társadalmi-politikai önképének és missziójának fontos része a hátrányos helyzetű térségek, kistelepülések, társadalmi csoportok ügye, ezért a miskolci régióban is erős elkötelezettségeik és érdekeltségeik vannak.

<sup>1</sup> A WJLF egyházi felsőoktatási intézmény, fenntartója a Magyarországi Evangéliumi Testvérközösség. A hit-tudományi képzéseken kívül környezettan, szociális munka és pedagógiatanár alapszakot indítanak. A főiskola a VIII. kerületi Dankó u. 11. szám alatt található.